



PEDAGOGIA E INCLUSÃO: HISTÓRICO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISTA (TEA) NO BRASIL

Dayse Mahs.¹

Claudio Neves Lopes.²

RESUMO

Este trabalho propõe a reflexão crítica diante do tema da inclusão na formação pedagógica. O histórico das políticas públicas para Transtorno do Espectro do Autista (TEA) no Brasil, em síntese, faz entender a evolução do processo de ensino através de políticas públicas consolidadas sobretudo a partir da promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil (1988). O objetivo central do trabalho é provocar a reflexão e apreensão das questões ligadas à inclusão de minorias inclusivas, discutindo os resultados alcançados formulando diante das possibilidades de mudança na educação, considerações críticas. A seguinte pesquisa foi realizada através de revisão bibliográfica específica sobre o tema.

Palavras-chave: Educação. História social. Ensino inclusivo;

PEDAGOGÍA E INCLUSIÓN: HISTORIA DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EL TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTÍSTICO (TEA) EN BRASIL

RESUMEN

Este trabajo propone una reflexión crítica sobre el tema de la inclusión en la formación pedagógica. La historia de las políticas públicas para el trastorno del espectro autista (TEA) en Brasil, en resumen, nos hace comprender la evolución del proceso de enseñanza a través de políticas públicas consolidadas principalmente después de la promulgación de la Constitución de la República Federativa de Brasil (1988). El objetivo principal del trabajo es provocar la reflexión y la aprensión de los problemas relacionados con la inclusión de las minorías inclusivas, discutiendo los resultados logrados mediante la formulación de consideraciones críticas sobre las posibilidades de cambio en la educación. La siguiente investigación se llevó a cabo a través de una revisión bibliográfica específica sobre el tema.

Palabras-clave: Educación. Historia social. Ensino inclusivo;

PEDAGOGY AND INCLUSION: HISTORY OF PUBLIC POLICIES FOR AUTISTIC SPECTRUM DISORDER (TEA) IN BRAZIL

1Graduada em Estudos Sociais. E-mail: mahs24@hotmail.com.br.

2 Mestre em Educação e orientador do artigo-FAMESC.



ABSTRACT

This work proposes a critical reflection on the theme of inclusion in pedagogical training. In summary, the public policy history for Autism Spectrum Disorder (TEA) in Brazil makes the evolution of the teaching process understood through public policies consolidated since the Constitution of the Federative Republic of Brazil (1988) was promulgated. The main objective of the work is to provoke the reflection and apprehension of the issues related to the inclusion of inclusive minorities, discussing the results obtained formulating before the possibilities of change in education, critical considerations. The following research was carried out through a specific bibliographic review on the subject.

Keyword: Education. Social history. Inclusive education.

INTRODUÇÃO

A ideia inicial deste trabalho foi demonstrar pela análise histórica das políticas públicas para o transtorno do espectro do autista no Brasil, as possibilidades educacionais desse grupo nos sistemas de educação escolar brasileira. Para evidenciar a importância do professor educador no processo inclusivo, foram feitas considerações sobre o tema e mediando a noção de uma pedagogia inclusiva e as problemáticas que envolvem a estrutura educacional brasileira, foi dada grande ênfase nas questões sociais de formação educacional.

Para tornar possível a discussão diante do tema, dar-se maior relevância à preocupação da formação educacional e a conseqüente função social do professor no processo inclusivo de alunos com autismo ao longo da história educacional brasileira.

Na obra do pensador Paulo Freire segundo Mizukami (1986, p. 95) a educação é expressa pelo:

caráter amplo, não restrita à escola em si e nem a um processo de educação formal. Caso a escola seja considerada, deve ser ela um local onde seja possível o crescimento mútuo, do professor e dos alunos, no processo de conscientização, o que implica uma escola diferente da que se tem atualmente, com seus currículos e prioridades.

Desse modo a palavra educação não deve ser definida e ou conceituada apenas para situações acadêmicas, pois sua variedade de significados dá a ela uma atualização conceitual de acordo com a circunstância em que é pronunciada.

Para a realização dessa pesquisa fez-se necessária a utilização de referências como (COSTA, 2018) que discute a questão do autismo sob a óptica das políticas públicas e a formação para a cidadania; (CUNHA, 2014) que aborda a questão do



autismo e as formas de inclusão, discutindo problemas na inserção desse grupo na sociedade; Schmidt (2013) que especifica o dilema do autismo na educação e Zanellato (2012) que aborda a questão da formação do professor na educação inclusiva como meio de atender aos ideários da legislação educacional, entre outros.

Além dessas referências, para entender as políticas públicas implementadas diante da questão da inclusão dos grupos TEA, foram utilizadas cartas legais, documentos institucionais que contribuíram de alguma forma em favorecer a inserção de uma educação para a diversidade e políticas inclusivas afirmativas.

POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO: BREVE HISTÓRICO BRASILEIRO

A educação brasileira convive nos dias atuais com grandes desafios: garantir o acesso aos conteúdos básicos que a escolarização deve proporcionar a todos os indivíduos, inclusive aqueles com necessidades educacionais especiais, particularmente os que apresentam altas habilidades, precocidade, superdotação, condutas típicas de síndromes/quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos, deficiência, ou seja, alunos que apresentam significativas diferenças físicas, sensoriais ou intelectuais decorrentes de fatores genéticos, inatos ou ambientais, de caráter temporário ou permanente a que, em interação com fatores socioambientais, resultam em necessidades distintas da maioria dos indivíduos (MATOS, 2012).

Para entender quais as principais políticas públicas no processo de inclusão social brasileiro, foi importante conhecer a legislação brasileira e seus principais dispositivos, que favorecem a participação de autistas no processo inclusivo.

Durante os últimos anos o movimento denominado de Inclusão vem influenciando as políticas públicas e os sistemas educacionais em âmbito nacional e internacional, promovendo novas perspectivas de acesso à educação regular para todos os indivíduos e, em especial, a inclusão de alunos com deficiência (AZEVEDO, 2004).

No Brasil, o panorama a partir da década de 90 e início do século XXI, representa o estabelecimento de princípios e metas para a educação inclusiva, com a publicação de documentos e legislações, tais como, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), o Plano Nacional de Educação (PNE/2001) e as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (CNE/CEB nº. 02/2001), que apontam



para o dever dos sistemas de ensino em matricular todos os alunos nas salas regulares cabendo às escolas se organizarem para oferecer um ensino de qualidade inclusive aos alunos com necessidades educacionais especiais assegurando, para todos, condições adequadas de aprendizagem (ZANELATO, 2012).

No Brasil, por diferentes motivos, as iniciativas governamentais propriamente direcionadas ao acolhimento das pessoas com diagnóstico de autismo desenvolveram-se de maneira tardia. Até o surgimento de uma política pública para saúde mental de crianças e adolescentes, no início do século XXI, esta população encontrava atendimento apenas em instituições filantrópicas, como a Associação Pestalozzi e a Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), ou em instituições não governamentais (como as instituições assistenciais desenvolvidas por familiares de autistas, conforme será abordado a seguir) (CAVALCANTE, 2003).

Em síntese, a mobilização dos familiares levou ao ineditismo da aprovação de uma lei federal específica para o autismo. Em 27 de dezembro de 2012, foi sancionada a Lei nº 12.764, que “Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista” (BRASIL, 2012).

Além de reconhecer a pessoa com transtorno do espectro autista (TEA) como “pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais” (Lei nº 12.764, § 2º), produz incidências em diversos campos, como na esfera assistencial, político/gestora, científico/acadêmica, educacional/pedagógica, bem como no campo dos direitos básicos (OLIVEIRA, 2015).

Do ponto de vista específico da educação para garantir o direito de acesso e permanência nas salas de ensino regular para o aluno que apresenta necessidades educacionais especiais, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades, se faz necessário que os sistemas educacionais implantem o serviço de Atendimento Educacional Especializado (AEE) que, na perspectiva da educação inclusiva, trata-se de um atendimento complementar, individualizado e em horário diferenciado ao do ensino regular (BRASIL, 2008).

EDUCAÇÃO BRASILEIRA: INCLUSÃO E ENSINO



Segundo Costa (2018) a história das pessoas com deficiência, construída ao longo dos séculos, demonstra que todos aqueles que não se encaixavam nos modelos de “normalidade” estabelecidos pelas sociedades de cada época eram submetidos aos atos mais perversos e cruéis, sofrendo o estigma da discriminação e da exclusão. Percebe-se que, mesmo nos dias atuais, essas pessoas ainda sofrem, embora de forma mais atenuada, a exclusão e a discriminação decorrentes do descaso do Poder Público e da falta de comprometimento de diversos âmbitos da sociedade.

O decreto nº. 6.571 de 2008, garantiu a “formação continuada de professores para o Atendimento Educacional Especializado (art. 3º, §. 2º)” e a resolução nº 04 de 2009, em seu art. 12º, dispôs sobre a necessidade da formação inicial para habilitar o professor para o exercício da docência, com formação específica para a educação especial.

Do ponto de vista da legislação educacional vigente, seguindo princípios constitucionais, esse tema se alinha ao que é previsto na Constituição da República Federativa do Brasil:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais (BRASIL, 2009, p. 130)

De modo a orientar e nortear todo os sistemas educacionais, público e privado no País, o artigo 206 da constituição da República brasileira tende a considerar a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola importante porque através dele é possível trabalhar com as dificuldades reais encontrada nas escolas públicas, sobretudo do ponto de vista das questões socioeconômicas.

Para Matos (2012), considerar a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber um princípio inviolável para a educação, contribui para expandir as políticas públicas para a educação e inclusão de grupos minoritários, bem como os indivíduos com TEA.

A educação especial se relaciona ao atendimento específico de pessoas com deficiência em instituições especializadas. Ela tem por finalidade inserir crianças com alguma



deficiência, seja ela física ou sensorial, em salas de aula de escolas comuns. A inclusão escolar surgiu, de fato, com a "Declaração de Salamanca" na década de 90, com o propósito de romper modelos educacionais existentes na época. Após tantos anos de segregação e isolamento, atualmente, as pessoas com transtornos/deficiências vêm ganhando reconhecimento como cidadãos (BRASIL, 2008).

Conforme Moreno (2009), ações políticas, pedagógicas, culturais e sociais, estão diretamente ligadas ao processo inclusivo e atualmente esse movimento torna real a interação de crianças com deficiências junto às outras crianças convivendo no mesmo ambiente escolar, com o propósito de aprender e respeitar as diferenças.

Para que a inclusão aconteça de fato, é primordial que os sistemas educacionais quebrem paradigmas. "Os sistemas educacionais concentram a educação no aprendiz, a qual favorece parte desses alunos levando em consideração seu potencial (MORENO, 2009, p. 36)." A educação inclusiva valoriza a diversidade, respeitando aquele que é diferente, mas nunca o inferiorizando:

O princípio fundamental da educação inclusiva é a valorização da diversidade e da comunidade humana. Quando a educação inclusiva é totalmente abraçada, nós abandonamos a ideia de que as crianças devem se tornar normais para contribuir para o mundo (KUNC, 1992 *apud* MORENO, 2009, p. 38).

As deficiências não atrapalham a participação e contribuição dessas crianças na sociedade, estas podem ser ativas e atuantes na sociedade e participativas em seu próprio desenvolvimento. As barreiras encontradas nos ambientes escolares se iniciam desde as péssimas condições das estruturas físicas das instituições, pois todas as escolas antigas foram construídas tendo por base as "pessoas comuns". Sendo assim, as escolas estão cheias de barreiras físicas e juntamente com barreiras de preconceitos impedem as adaptações necessárias.

A falta de formação dos professores também dificulta a aprendizagem e adaptação das crianças com deficiências nas escolas comuns, pois são poucos os docentes que trabalham nessa área da educação e muitos não querem trabalhar com crianças com deficiência, não se sabe se por receio, preconceito, falta de entusiasmo, baixos salários e para aumentar as dificuldades os professores não foram preparados para receber esses alunos em salas de aula, colocando-os numa situação desconfortável e conseqüentemente prejudicando o processo



de inclusão escolar e de aprendizagem, pois, na realidade, esses profissionais foram formados num momento em que não havia espaço para as pessoas com deficiência, elas estavam, pois, condenadas à marginalidade social (MORENO, 2009).

Nessa perspectiva, Mantoan (2003) destaca que a inclusão por si só já é uma maneira de romper com os paradigmas educacionais que marcaram a sociedade no passado. Atualmente, sabe-se que as crianças com necessidades especiais possuem e desenvolvem capacidades tanto quando as crianças sem necessidades, e para compensar as habilidades inexistentes nessas crianças, elas desenvolvem muitas outras contribuindo dessa maneira para seu desenvolvimento pessoal e social.

No entanto, vale ressaltar que quando a criança é autista, alguns fatores relevantes quanto às suas necessidades educacionais devem ser considerados para que a escola não “normalize” a criança autista a ponto de deturpar sua identidade.

Segundo a autora, embora a sociedade brasileira ainda carregue marcas de profundas desigualdades e preconceitos, as novas políticas de inserção de pessoas com deficiências, facilitaram a convivência e o acesso aos bens e serviços que é de direito de todos os cidadãos brasileiros.

Nesse âmbito, conforme Szymanski (2002) para que a inclusão aconteça de fato, é necessário quebrar os preconceitos criados pela sociedade e ter uma sociedade mais justa na qual os professores não tenham medo do novo, dando a formação adequada aos alunos com deficiência para que se sintam seguros em sala de aula e os professores possam passar os conteúdos com qualidade. Trabalhar o pensamento das crianças em relação ao colega que é diferente é primordial, pois infelizmente, muitas crianças chegam às escolas cheias de preconceitos, frutos esses de uma sociedade que está aprendendo agora a lidar e respeitar as diferenças.

A participação da família, para Ponciano e Lopes (2018) é fundamental nesse processo, o amparo e compreensão familiar são imprescindíveis para a inclusão educacional e social, aceitando suas próprias crianças, rompendo com o preconceito de que elas são dependentes para tudo.

A família é uma das instituições responsáveis pelo processo de socialização, realizando mediante práticas exercidas por aqueles que têm o papel transmissores – os pais – desenvolvidas junto aos que são os receptores – os filhos. Tais práticas se concretizam em ações contínuas e habituais, nas trocas interpessoais (SZYMANSKI, 2002, p. 16).



Na rotina escolar, a criatividade e bom senso dos professores são relevantes para o processo ensino-aprendizagem das crianças com deficiência e para isso algumas ações pedagógicas são imprescindíveis nesse processo.

Conforme as diretrizes básicas traçadas pelo Ministério de Educação, no Brasil, os meios utilizados são: enriquecimento curricular e aceleração, ou as duas combinadas, devendo estar de acordo com as características da escola e adequadas à realidade do aluno (NASCIMENTO, 2009).

A base da escola deve ser sempre a LDB 9.394/96, fazendo as adaptações necessárias para não podar os alunos com grandes capacidades, nem aqueles com dificuldades, possibilitando o desenvolvimento de sua parte intelectual.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais recomendam a adoção de currículos abertos, ou seja, propostas curriculares diversificadas e flexíveis quanto à organização e ao funcionamento da escola para atender à demanda diversificada dos alunos. Eles propõem o mesmo currículo para todos os alunos. Porém, esse currículo deve ser adequado às necessidades, capacidades e diferenças individuais. A adequação curricular é concebida como um elemento dinâmico da educação para todos e tem por objetivo flexibilizar a prática educacional para proporcionar o progresso dos educandos em função de suas necessidades educacionais especiais. Esses parâmetros orientam as adaptações curriculares, quando necessárias, como meio de atuar frente às dificuldades de aprendizagem dos alunos (BRUNO, 2006, p. 22).

Para Nascimento (2009), uma boa forma de ensinar é brincar com essas crianças, pois elas vão, aos poucos, conhecendo e se familiarizando com os objetos, texturas, forma, tamanho, cor e som, usando os mais diferentes sentidos como o tato, a visão, a audição contribuindo para o desenvolvimento da autoestima, sentimentos afetivos transformando-as em pessoas ativas, curiosas, que buscam sempre aprender mais.

Todos os recursos pedagógicos são válidos para estimular e garantir o conteúdo viabilizando um ensino-aprendizagem de qualidade. De acordo com a deficiência de cada criança, os currículos devem ser adaptados a fim de que uma seja atendida de acordo com suas próprias necessidades.

Conforme os documentos da Secretaria de Educação Especial, a educação inclusiva requer uma determinada preparação do professor, o qual deve levar em conta a diversidade e as dificuldades de cada aluno no processo da aprendizagem escolar. Diante de tal situação, verifica-se que uma das exigências indispensáveis e urgentes para a efetivação do pleno



desenvolvimento do processo de inclusão é a capacitação dos profissionais da educação, os quais devem estar preparados para lidar com essa clientela.

Por esse motivo, faz-se mister realizar uma reflexão acerca da formação dos educadores, visto que essa formação é para a “inclusão”, posto que é sabido que a mesma não traz respostas prontas, não é uma habilitação para atender a todas as dificuldades possíveis na sala de aula, mas uma formação em que o educador irá olhar seu aluno de outra dimensão tendo assim, acesso as suas particularidades, entendendo-o e buscando o apoio necessário.

Na medida em que a orientação inclusiva implica um ensino adaptado às diferenças e às necessidades individuais, os educadores precisam estar habilitados para atuar de forma competente junto aos alunos inseridos nos vários níveis de ensino. A implantação da educação inclusiva tem encontrado limites e dificuldades, em virtude da falta de formação dos professores das classes regulares para atender às necessidades educacionais especiais, além da precariedade da infraestrutura e de condições materiais para o trabalho pedagógico junto a crianças com deficiência. O que se tem colocado em discussão, principalmente, é a ausência de formação dos educadores para trabalhar com essa clientela, e isso certamente constitui um sério problema na implantação de políticas desse tipo (NASCIMENTO, 2009, p. 4-5).

Bruno (2006) afirma que diante dessa realidade, em muitos casos, o aluno com deficiência é recebido como um ser diferente, do qual só se sabe o que não consegue aprender, o que não pode realizar. Todos focam-se somente na sua deficiência, naquilo em que ele é “incapaz” e “não aprende”. Ainda não é real a perspectiva das possibilidades e capacidade desse aluno.

Lembram-se somente de seus fracassos, por meio da ênfase de seus erros. Um círculo vicioso é então criado e o aluno está condenado à marginalização, pois são subestimados e considerados insignificantes quando comparados com outras crianças e assim, suas capacidades já são cortadas, sem nem mesmo conhecê-las, reforçando, dessa maneira, o fracasso.

Nascimento (2009) concorda também que o preparo dos professores é essencial nesse processo, pois sua formação implica num processo permanente de capacitação, de reflexão, como afirma a autora:

Vale destacar, porém, que a formação docente não pode restringir-se à participação em cursos eventuais, mas sim, precisa abranger necessariamente programas de capacitação, supervisão e avaliação que



sejam realizados de forma integrada e permanente. A formação implica um processo contínuo, o qual precisa ir além da presença de professores em cursos que visem mudar sua ação no processo ensino-aprendizagem. O professor precisa ser ajudado a refletir sobre a sua prática para que compreenda suas crenças em relação ao processo e se torne um pesquisador de sua ação, buscando aprimorar o ensino oferecido em sala de aula (NASCIMENTO, 2009, p. 6)

Para Glat (2007), outro agravante dessa situação é a ausência ou raridade de comunicação entre a família, a escola e os profissionais que atendem esse aluno. Na maioria dos casos, a escola desconhece o diagnóstico do aluno; faltam esclarecimentos e a família, resignada, dá sinais de pouco interesse com a situação escolar do aluno, colaborando com a condenação do processo de inclusão.

Outro entrave no processo de inclusão é a questão do não oferecimento dos itens adaptados que, por lei, deveriam estar sendo proporcionados aos alunos com deficiência, como currículo, metodologias, técnicas, recursos, avaliação, dentre outros, pois se sabe que o aluno tem o direito de receber uma educação de acordo com as necessidades educacionais especiais que tem.

Na verdade, conforme a mesma autora, a inclusão, se feita conforme se pretendeu nos diversos documentos criados para esse fim, constituir-se-ia em uma oportunidade plena de realizações e vitórias aos alunos, com ou sem deficiência, pelas enriquecedoras trocas que propicia, pelos valores positivos que inculca (reconhecimento da diversidade, respeito às diferenças, etc.) e pelas variadas situações de aprendizagem que possibilita através da interação entre os alunos.

Sasaki (1999) afirma que, a rigor, sabe-se que a função da escola é adaptar-se ao aluno, e não o inverso. Diante disso, verifica-se que as escolas brasileiras ainda não estão adaptadas para receber os alunos com deficiência. Apesar de alguns avanços, ainda há muito o que fazer. Por isso todos os seguimentos da sociedade (Poder Público, as Instituições de Ensino, os Professores e a Família) precisam atuar em conjunto para amenizar os prejuízos causados até o momento, buscando alternativas para mudar a situação vigente, para tentar reverter o quadro atual de inclusão excludente.

Enfim, para que o processo de inclusão possa ocorrer com êxito, faz-se mister que a sociedade em geral, conscientize-se para que atue em conjunto, na busca da inclusão educacional e social. É de grande relevância que algumas políticas e programas sejam



desenvolvidos e que atinjam todas as pessoas envolvidas no processo de inclusão e não somente um pequeno número de pessoas, como vem acontecendo atualmente.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados possibilitaram a apreensão do tema de forma coesa, evidenciando a existência real de políticas públicas que permitem a inclusão e conseqüentemente a socialização dos grupos com TEA.

A legislação educacional brasileira, Constituição da República (1988) e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), favorecem a implementação de políticas inclusivas afirmativas para os grupos pesquisados, indivíduos com TEA.

Por meio desses documentos, podemos destacar o atendimento as demandas da sociedade brasileira no sentido de incluir minorias excluídas e possibilitar a democratização do ensino e da educação no país, permitindo a abrangência da universalidade da educação, previsto na Constituição Federal da República Federativa do Brasil (1988) (COSTA, 2018).

Do ponto de vista da educação e ensino, sobretudo na questão da formação docente, faz-se necessário vincular a promoção de políticas públicas através de planos nacionais para a inclusão e ensino de grupos minoritários ao constante movimento de melhoria da qualidade ao atendimento pelas instituições de ensino cada vez mais empenhadas em disponibilizar especialistas de caso (KRAWCZYK, 2002).

Segundo Zanellato (2012) desde 1990, no Brasil, o paradigma da educação inclusiva vem influenciando as políticas públicas e os sistemas educacionais promovendo cursos de formação continuada de professores e disseminando a intenção de prepará-los para enfrentarem o desafio de atuar com o aluno com deficiência.

Diante da afirmação acima podemos entender quais as considerações possíveis e importantes que pode e deve se fazer ao seguinte trabalho: cada vez mais na educação brasileira, amplia-se o ideário da diversidade como forma de inclusão e a democracia o processo político pelo qual se faz único e necessário para os fins inclusivos.

Para reconhecer os problemas que afetam o ensino e a educação no país, a história das políticas inclusivas e os dilemas enfrentados ao longo do processo,



fundamentam as ações políticas para promover o acesso e a qualidade de ensino para grupos especiais.

A educação inclusiva não se caracteriza como um programa e sim uma filosofia. Nesse sentido, Cutler (2000) aponta a possibilidade de encontrar muitas diferenças entre o setor público e privado. A inclusão do aluno autista demanda algo de custo elevado e parece ser uma iniciativa mais do setor público. Aponta que alguns critérios devem ser respeitados para que a inclusão do aluno autista seja uma realidade. São eles:

O treinamento dos profissionais deve ser constante e a busca de novas informações um ato imperativo; - Deve-se buscar consultores para avaliar precisamente as crianças; - A escola deverá preparar-se, bem como os seus programas, para atender a diferentes perfis, visto que os autistas podem possuir diferentes estilos e potencialidades; - Os professores devem estar cientes que inclusive a avaliação da aprendizagem deve ser adaptada; É necessário estar consciente que para o autismo, conhecimento e habilidades possuem definições diferentes; - É preciso analisar o ambiente e evitar situações que tenham impacto sobre os alunos e que as performances podem ser alteradas se o ambiente também for; - A escola deverá prover todo o suporte físico e acadêmico para garantir a aprendizagem dos alunos incluídos; - A atividade física regular é indispensável para o trabalho motor; - A inclusão não pode ser feita sem a presença de um facilitador e a tutoria deve ser individual. Um tutor por aluno; - A inclusão não elimina os apoios terapêuticos; - É necessário desenvolver um programa de educação paralelo à inclusão e nas classes inclusivas o aluno deve participar das atividades que ele tenha chance de sucesso, especialmente das atividades socializadoras; - A escola deverá demonstrar sensibilidade às necessidades do indivíduo e habilidade para planejar com a família o que deve ser feito ou continuado em casa; - Ao passo que as pesquisas sobre o autismo forem se aprimorando, as práticas também deverão ser e por isso, é importante a constante atualização dos profissionais envolvidos (SERRA, 2010, p. 171).

Em relação ao espectro autista, vale dizer que existe uma diversidade de manifestações, sendo importante que os professores tenham acesso ao diagnóstico a fim de saber exatamente qual a melhor maneira para se trabalhar com o aluno por meio de suas capacidades, comprometimentos e disfunções. Uma avaliação individual é necessária uma vez que nenhum autista é igual a outro (ARAÚJO, 2015).

O desempenho escolar das crianças com autismo depende muito do nível de acometimento do transtorno. As crianças com nível mais grave de autismo podem apresentar atraso mental e permanecer dependentes de ajuda. As crianças com autismo leve ou somente com traços autísticos, na maioria das vezes, acompanham muito bem as aulas e os conteúdos didático-pedagógicos (SILVA, 2012, p. 109).



Nos casos de autistas com maiores problemas de socialização, linguagem ou comportamento ou movimentos repetitivos é relevante a presença do profissional de apoio ou acompanhante. A esse respeito, a Lei Nº12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, prevê que:

Parágrafo único. Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do artigo 2º, terá direito a acompanhante especializado (p. 28).

Para Araújo (2015), o planejamento deve ter um norteador das potencialidades e limites da criança com autismo a fim da promoção de uma aprendizagem significativa. Um bom registro sobre tudo que se refere ao aluno, assim como avaliações dos processos tem o poder de fornecer subsídios para as intervenções a serem realizadas.

Um dos aspectos mais preocupantes do autismo para o professor é o problema da interação com os outros alunos, já que a criança autista apresenta dificuldades de interação e socialização em diferentes graus.

O papel da escola é ser um agente facilitador, quebrar os preconceitos e tabus e combater o bullying. Nesse sentido, a escola tem um papel fundamental. Vários são os benefícios que podem ser proporcionados entre as crianças e adolescentes, sejam elas com deficiências ou não, uma vez que frequentam o mesmo espaço e o projeto pedagógico deve proporcionar troca e cooperação. O apoio do professor é elemento significativo para que o aluno participe e produza. Atividades com músicas e brincadeiras se constituem em excelentes apoios na aprendizagem das crianças autistas (ARAÚJO, 2015).

As crianças com autismo ou síndrome de Asperger até tendem a se relacionar, mas, depois de constantes fracassos, tendem a associar a vida em grupo com algo pouco prazeroso. Intermediando esse contato por meio de brincadeiras, jogos e atividades, o professor consegue incluir, verdadeiramente, essa criança no ambiente escolar (SILVA, 2012, p. 116).

Alterações no comportamento também são questões que devem ser levadas em conta, pois elas podem prejudicar o aprendizado da criança com autismo e sua relação social. Indivíduos autistas podem ser agressivos de grau leve a acentuado. É válido que haja um trabalho em conjunto entre escola, família e o médico da criança (SILVA, 2012).



A família deve ser parceira constante a fim de se consolidar a aprendizagem. Assim, laços devem ser estabelecidos e parceiros como o município no caso da necessidade de acompanhamentos (LOPES, 2019).

Quanto ao material pedagógico, deve ser apropriado ao autista, sendo preferencialmente, bem colorido, concreto, com muitas figuras e gravuras que ajudem o professor na hora das explicações. Outras sugestões são consideradas muito importantes:

Estabelecer com o aluno uma relação de segurança e confiança; Organizar uma rotina, pois o ambiente planejado e organizado trará mais tranquilidade e confiança; Comunicação clara do professor, pois a pessoa com autismo possui compreensão literal do que é dito; A fixação do autista por determinados temas pode virar motivação para atividades escolares; Incentivar a comunicação do aluno. Respeitar as dificuldades do aluno com autismo, mas trabalhar a questão do respeito às regras e limites que são para todos os alunos (ARAÚJO, 2015, p. 48).

Finalizando, vale salientar a importância das salas de recursos multifuncionais e do Atendimento Educacional Especializado (AEE) previsto nos artigos 3º e 5º da Resolução CNE/CEB nº004/2009, o qual objetiva que as competências e habilidades dos alunos sejam desenvolvidas no período inverso ao escolar.

O termo “atendimento educacional especializado” ou AEE foi divulgado mais amplamente na Constituição de 1988, no seu artigo 208, inciso III, observando como dever do Estado, a garantia do “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiências, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988, p. 138).”

Para Alves (*et al.*, 2006) o atendimento educacional especializado tem a função de complementar os serviços comuns em educação. Assim observam:

O atendimento educacional especializado constitui parte diversificada do currículo dos alunos com necessidades educacionais especiais, organizado institucionalmente para apoiar, complementar e suplementar os serviços educacionais comuns. Dentre as atividades curriculares específicas desenvolvidas no atendimento educacional especializado em salas de recursos se destacam: o ensino da Libras, o sistema Braille e o Soroban, a comunicação alternativa, o enriquecimento curricular, dentre outros (ALVES, 2006, p. 15).

Segundo Sartoretto (2010), o AEE constitui-se uma modalidade de ensino, cujo principal objetivo é identificar as reais necessidades e possíveis possibilidades do educando com deficiência, dando-lhe todo suporte pedagógico.



Nesse panorama, a tarefa do educador de atendimento educacional especializado volta-se para o aluno com deficiência intelectual, caracterizando-se principalmente pela concretização de ações sobre os mecanismos de aprendizagem e desenvolvimento desses alunos e sua realização se dá preferencialmente na sala de recursos multifuncionais.

De acordo com as Diretrizes Nacionais de Educação Especial para a Educação Básica, o atendimento educacional especializado em salas de recursos constitui serviço de natureza pedagógica, conduzido por professor especializado, que suplementa, no caso dos alunos com altas habilidades/superdotação, e complementa, no caso dos alunos com dificuldades acentuadas de aprendizagem vinculadas ou não à deficiência. Esse serviço se realiza em espaço dotado de equipamentos e recursos pedagógicos adequados às necessidades educacionais especiais dos alunos, podendo estender-se a alunos de escolas mais próximas, nas quais ainda não exista esse atendimento. Pode ser realizado individualmente ou em pequenos grupos em horário diferente daquele em que frequentam a classe comum. A sala de recursos multifuncionais é, portanto, um espaço organizado com materiais didáticos, pedagógicos, equipamentos e profissionais com formação para o atendimento às necessidades educacionais especiais. No atendimento é fundamental que o professor considere as diferentes áreas do conhecimento, os aspectos relacionados ao estágio de desenvolvimento cognitivo dos alunos, o nível de escolaridade, os recursos específicos para sua aprendizagem e as atividades de complementação e suplementação curricular (ALVES *et al.*, 2006, p. 14).

No entendimento de Sartoretto (2010) o professor do atendimento educacional especializado deve orientar os alunos na elaboração de atividades que os ajudem na aquisição de conceitos, por meio da proposição de experiências que auxiliem os alunos a esquematizar o pensamento.

Esse atendimento deve ser pautado em situações-problema, que provoquem a utilização do raciocínio. Muito importante é que o educador conheça bem a criança suas condições integrais, além da cognitiva. A principal função do AEE é auxiliar o aluno, no sentido em que ele possa ter uma vida normal dentro e fora do ambiente escolar, levando-se em conta suas particularidades cognitivas, as quais o auxiliarão na promoção de sua autonomia intelectual (ALVES, 2006).

Nesse âmbito, seguindo o pensamento dos autores anteriormente citado, é tarefa do professor do AEE provocar situações que facilitem o crescimento do aluno com deficiência, de modo a estimular seu desenvolvimento e sua aprendizagem. A introdução de materiais didáticos e pedagógicos também se caracteriza de grande importância, se tem como alvo as reais necessidades específicas de cada um desses alunos na sala de aula do ensino regular.



O trabalho a ser realizado deve ter como foco as atitudes do aluno frente à aprendizagem, ofertando o desenvolvimento de ferramentas intelectuais que ajudarão sua interação escolar e social. No AEE, o professor apresenta uma grande relevância na construção do conhecimento do aluno, pois a exercitação de sua atividade cognitiva é estimulada por meio da intervenção intencional desse professor (ALVES, 2006).

Finalmente vale ressaltar que as escolas devem se atentar ao fato de que a pedagogia da qual se utilizam é extremamente importante no crescimento dos alunos. As diferenças dos alunos, como ritmos, interesses, formas de aprendizagem, são fatores determinantes para promover a aprendizagem e, conseqüentemente, conceber a educação, direito esse, estabelecido constitucionalmente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O autismo torna-se tema de importantes debates, tanto em âmbito nacional quanto global. Diversos atores, alguns pais e familiares, profissionais, acadêmicos, gestores, os próprios autistas e outros ativistas – têm promovido ampla discussão, a partir de diferentes posições, sobre os possíveis fatores etiológicos, a descrição nosográfica do transtorno e as metodologias supostamente eficazes de tratamento, assim como a organização de políticas de cuidado e o arcabouço legal de garantia de direitos.

Discutir questões em voga na educação, expor as problemáticas envolvidas e propor soluções diretas ou indiretas, caracterizam o educador consciente de sua ação e torna a sua ação consciente para outros grupos, fazendo do ensino uma possibilidade de avanço e progresso, formando e participando da promoção da educação modelo de referência.

Em Pedagogia e Inclusão, o histórico das políticas públicas para TEA no Brasil, pode auxiliar na discussão fundamentada sobre o tema, direcionar outras pesquisas diante da temática da inclusão, além de fortalecer o vínculo do educador responsável e interessado pela sua formação profissional com o seu objeto de estudo.

Tudo aquilo que se foi realizado em prol da Educação Inclusiva, remeteram à ideia a respeito do verdadeiro papel da Educação Especial, principalmente no que se refere à especialização dos docentes. A educação especial necessita de um apoio contínuo e efetivo tanto para os alunos incluídos como para os professores. Ela não é mais vista como um



processo educacional equidistante, mas como uma variedade de meios que a escola regular deverá disponibilizar para atender à diversidade de seus alunos.

Embora haja um crescente reconhecimento do processo inclusivo, mormente como forma prioritária de atendimento a alunos com deficiência, na realidade, este paradigma ainda não se concretiza totalmente em nosso país como uma proposta educacional amplamente difundida e compartilhada.

Nos últimos anos, apesar de terem desenvolvido várias experiências favoráveis, a grande maioria das redes de ensino demanda de condições institucionais necessárias para sua viabilização.

Acredita-se que o presente trabalho tenha atingido os objetivos propostos, pois proporcionou conhecer os principais desafios da prática inclusiva e analisar a inclusão do aluno autista na escola pública. Infelizmente, a maioria dos professores não sabe ainda como agir, ou seja, não está preparada para os processos de inclusão e existe uma necessidade urgente da organização de um programa de formação continuada a fim de discutir, de forma mais abrangente os temas aqui trabalhados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Denise de Oliveira. *Sala de recursos multifuncionais: espaços para atendimento educacional especializado*. Marlene de Oliveira Gotti, Claudia Maffini Griboski, Claudia Pereira Dutra – Brasília: Ministério de Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.

ARAÚJO, Ana Paula Valentim de. *A inclusão de alunos com transtorno do espectro autista nas classes comuns da rede regular de ensino*. 2015.

AZEVEDO, J. L. de. *A educação como política pública*. 3ª Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição [da] República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Coleção Saraiva de Legislação-43ª Edição, 2009.

BRASIL. Decreto nº. 7.612, de 17 de novembro de 2011. *Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite*. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil - Brasília, DF, 2011.

BRASIL. Lei nº 10.764, de 27 de dezembro de 2012. *Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990*. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 2012.



BRASIL. LEI Nº 12.764, DE 27 DE DEZEMBRO DE 2012. *Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista*; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. *Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96*. Brasília, D.F.: MEC, 1996.

BRASIL. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRUNO, M. M. G. *Educação infantil: saberes e práticas da inclusão: introdução*. 4. ed. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

CAVALCANTE, F. G. *Pessoas muito especiais: a construção social do portador de deficiência e a reinvenção da família*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2003.

COSTA, Marli Marlene Moraes da. FERNANDES, Paulo Vanessa. *Autismo, cidadania e políticas públicas: as contradições entre a igualdade formal e a igualdade material*. Revista do Direito Público, Londrina, v. 13, n. 2, p. 195-229, ago. 2018.

CUTLER, B. Doroty, L. *Naturalistic Focused Stimulation Intervention for Communicative Impairments in Autism*. Ossfec. Huron, OH, 2000.

GLAT, R. *Educação inclusiva: Cultura e Cotidiano Escolar*. Rio de Janeiro, 2007.

KRAWCZYK, Nora. A sustentabilidade da reforma educacional em questão: a posição dos organismos internacionais. *Revista Brasileira de Educação*, nº 19, jan / fev / mar / abr. 2002.

LOPES, Claudio Neves. *Olhos nos olhos: novos paradigmas sobre a inclusão escolar na contemporaneidade*. Ed. 1º. Curitiba: Appris, 2019.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?* São Paulo: Moderna, 2006.

MATOS, Maria Almerinda de Souza (Org.). *Educação especial, políticas públicas e inclusão: desafios da prática e contribuições da pesquisa no NEPPD/FACED/UFAM*. Manaus: Vitória, 2012.

MIZUKAMI, M. G. N. *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: EPU, 1986.

MORENO. P. C. *As dificuldades da escola perante a Inclusão Escolar*. 2009.

NASCIMENTO, R. P. do. *Preparando professores para promover a inclusão de alunos com Necessidades educacionais Especiais*. Londrina, 2009.

OLIVEIRA, B. D. C. *Análise das políticas públicas brasileiras para o autismo: entre a atenção psicossocial e a reabilitação*. 143 p. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) - Instituto de Medicina Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

PONCIANO, Vera Lúcia de Oliveira. *Estética da Sensibilidade, Ressignificação de Representações Sociais e produção de sentido no fazer profissional: encontro de si com o outro para a construção de processos inclusivos*. In: LOPES, Claudio Neves. *Olhos nos olhos: novos paradigmas sobre a inclusão escolar na contemporaneidade*. Ed. 1º. Curitiba: Appris, 2019.

SARTORETTO, Mara Lúcia. *A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: recursos pedagógicos acessíveis e comunicação aumentativa e alternativa*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2010.



SASSAKI, R. K. *Inclusão*. Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

SEERA, Dayse. Sobre a inclusão de alunos com autismo na escola regular. Quando o campo é quem escolhe a teoria. *Revista de Psicologia*, Fortaleza, v. 1 n. 2, p. 163-176, jul./dez. 2010, p. 171.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. GAIATO, Mayra Bonifácio. REVELES, Leandro Thadeu. *Mundo singular: entenda o autismo*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

SZYMANSKI, H. A família como “lócus” educacional: perspectivas para um trabalho psicoeducacional. In: *Revista Brasileira de estudos pedagógicos*, Jan/Arr. 2000. Brasília, v. 81, n. 197, 2002.

ZANELLATO, Daniella. POKER, Rosimar Bortolini. Formação continuada de professores na educação inclusiva: a motivação em questão. *Revista Ibero-Americana de estudos em educação*, São Paulo, v. 7, no 1, p. 147-158, 2012.